

ЛИТЕРАТУРА

1. Ключенович, С. С. Когезивные основы эллипсиса сквозь призму универбации (на материале экономических и правовых текстов) / С. С. Ключенович // Вестн. МГЛУ. Сер. 1. Филология. – 2019. – № 4 (101). – С. 92–98.
2. Сигал, К. Я. Эллипсис как речевой процесс (на материале словосочетаний) / К. Я. Сигал // Вопр. психолингвистики. – 2016. – № 1. – С. 209–217.
3. Ключенович, С. С. Имена действия композитного типа в структуре текстов различных функциональных стилей немецкого языка : дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / С. С. Ключенович. – Минск, 2002. – 115 л.
4. Selting, M. Sogenannte ‚Ellipsen‘ als interaktiv relevante Konstruktionen? Ein neuer Versuch über die Reichweite und Grenzen des Ellipsenbegriffs für die Analyse gesprochener Sprache in der konversationellen Interaktion / M. Selting // Syntax des gesprochenen Deutsch / Hrsg. P. Schlobinski. – Opladen: Westdeutscher Verl., 1997. – S. 117 – 157.
5. Морозова, Е. И. Структурно-функциональные типы и прагматические характеристики эллипсиса во французском языке в сопоставлении с английским (на материале газетно-журнальных публикаций) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / Е. И. Морозова. – Екатеринбург, 2005. – 153 л.
6. Agricola, E. Semantische Relationen im Text und im System / E. Agricola. – Halle (Saale): Max Niemeyer, 1972. – 127 S.

The article focuses on the specificity of ellipsis in media and law discourses. The research is carried out on the material of modern German. The main problems are ellipsis with a cataphoric text relation, as well as multi-stage and parallel ellipsis. The last type leads to the formation of a semantically condensed univerbat. The interaction of ellipsis and word compounding as speech processes is analyzed in terms of producing the text structure.

Поступила в редакцию 05.09.2019

А. В. Кирикова, Т. К. Кохнович

СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ И ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКИ В РЕЧИ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК

В статье отражены результаты исследования выражения оценки в немецкой речи студентов 3 и 5 курсов МГЛУ в сопоставлении с речью носителей языка. Отмечено, что студенты преимущественно употребляют краткие общеоценочные высказывания. В просодическом оформлении оценочных высказываний имеет место нарушение студентами акцентно-ритмической структуры, наблюдаются различия в тональном уровне завершения фраз-порицаний. Показано, что реализация ими оценочных речевых действий связана с уровнем владения немецким языком и влиянием русского языка на лексическое, грамматическое и просодическое их оформление.

Межличностное общение складывается из взаимного влияния людей друг на друга, из их стремления развить позитивные качества окружающих. Одним из механизмов регулирования взаимоотношений в обществе высту-

пают высказывания, содержащие оценку действий, поведения собеседника. Изучение разного рода оценочных параметров и их актуализации в речи приобрело особое значение в связи с ростом внимания к человеческому фактору в языке. В разряд оценочных явлений входит речевой акт похвалы, сущность и предназначение которого определяется связью этого вида речевой деятельности с категорией добра, с проблемой взаимодействия человека и мира в ценностном аспекте.

Как отмечает О. С. Иссерс, для похвалы основной целью является положительная оценка «качеств знаний, умений адресата, а чтобы получить похвалу, нужно совершить нечто, проявив себя с положительной стороны» [1, с. 208]. В исследованиях Н. А. Трофимовой [2, с. 160] и И. Г. Дьячковой [3] указывается, что похвала – это демонстративные выражения особого одобрения партнера по поводу его поступка, поведения, исключительных успехов, выходящих за рамки требований нормы.

В связи с обсуждаемым вопросом интерес представляет точка зрения немецкого лингвиста В. Циллига, который сформулировал следующие условия успешности похвалы для педагогического процесса [4, S. 241]: реагируя на правильный ответ ученика высказыванием *Ja, das ist richtig*, учитель не высказывает похвалу, а подтверждает, что ответ был верен. Для того, чтобы это высказывание стало похвалой, необходимо выполнение второго условия, смысл которого в следующем: говорящий выражает, что объект оценки соответствует ценностным ориентирам, превышающим норму. Поскольку похвала является средством поощрения адресата, то говорящий, обладающий компетенцией поощрения, сохраняет за собой безусловное правило определять границу между нормой и экстраординарностью. Более того, он в какой-то мере решает, что можно считать достижением, а что нет. Независимо от того, заслужена похвала или нет, намерения говорящего – повышение самооценки адресата, его ободрение и побуждение к дальнейшим усилиям, повышение его мотивации – не меняются.

Оценочные высказывания в форме порицания выполняют функцию ориентиров, помогающих решить проблему выбора, актуальную для каждого из членов общества. В последние годы появился ряд работ, описывающих порицание как речевой акт. Так, Н. А. Трофимова отмечает, что порицание является специфическим речевым актом с заложенным в нем сложным интенциональным содержанием, которое интегрирует выражение неодобрительной оценки и воздействия на эмоциональное состояние адресата [2, с. 255]. Немецкий лингвист Ф. Хундсшнуршер характеризует порицание как 1) побуждение извиниться или оправдаться, т.е. как директивный речевой акт; 2) как утверждение, приписывающее адресату ответственность за какое-то действие; 3) как выражение досады по поводу определенного положения дел или действия [5, S. 146].

Анализ научных работ лингвистов позволяет утверждать, что порицание двунаправленно, его основная иллокутивная цель – оказать эмоциональное воздействие на собеседника, чтобы побудить его исправить отрицательное положение дел, наступившее по его вине. Таким образом, доминирующей

функцией порицания является регулирующая (исправительная). Именно она позволяет отграничить порицание от смежных видов речевых действий, например, от инвективов. Реальное выражение порицания получает с помощью языковых средств, ориентированных на конкретную речевую ситуацию. Представляется, что описание языкового выражения порицания может проводиться по инвариантной модели: говорящий, обладающий компетенцией оценивания относительно нормы, полагает, что адресат по какому-то признаку не соответствует этой норме.

Все вышесказанное показывает, что похвала и порицание занимают значимое место в системе оценочных речевых актов. Для исследования особенностей лексической, грамматической и просодической организации оценочных актов похвалы и порицания в немецкой речи студентов-лингвистов МГЛУ была проведена серия экспериментов. Студентам было предложено в письменной форме отреагировать тремя фразами на следующие ситуации:

1) выразить положительную оценку на просмотренную пьесу в театре – *Sie haben sich ein interessantes Theaterstück angesehen. Sie bringen Ihre Begeisterung zum Ausdruck* (участвовали 40 студентов 3 курса и 20 студентов 5 курса);

2) выразить негативную оценку на плохо написанную учеником контрольную работу – *Sie sind mit der Kontrollarbeit eines Schülers unzufrieden. Sie wenden sich an den Schüler* (участвовали 40 студентов 3 курса и 20 студентов 5 курса);

3) похвалить ребенка за хорошие оценки в школе – *Die Eltern loben ihr Kind für gute Noten* (участвовали 20 студентов 5 курса).

Для решения задач исследования все перечисленные выше задания были предложены двум носителям языка (преподавателям по линии DAAD).

Для анализа просодических характеристик была проведена аудиозапись оценочных суждений, реализованных носителями языка и студентами. Результаты практического исследования могут быть представлены следующим образом.

1. Реализация студентами положительной оценки.

Анализ положительной реакции студентов 3 курса на просмотренную пьесу показал: из 120 фраз, реализованных студентами, 70 ответов (58,3 %) представляли собой односложные лексемы. Наиболее часто употреблялась лексема *toll*, а также различные словосочетания с данной лексемой – *so toll*, *supertoll*, *toll und schön*. Кроме этого, в 16,7 % случаев наблюдались общеоценочные суждения, например: *Das hat mir gefallen*, а частнооценочные высказывания представлены единичными случаями (4,2 %): *Der Regisseur ist ein Genie! Das Sujet und die Schauspieler haben mir gefallen*. При этом общеоценочная лексема в некоторых случаях предшествовала частнооценочной: *Ausgezeichnet! Das ist das beste Theaterstück in meinem Leben!* Степень похвалы увеличивалась за счет различных интенсификаторов (7,5 %): *So wunderbar! Oh, es war super!*

При анализе ответов студентов 5 курса было отмечено, что во фразах-реакциях есть много общего с ответами студентов 3 курса. Так, 42 % испытуемых употребили односложные оценочные лексемы: *toll, super, prima, bravo, wertvoll*. Они отличаются разной степенью похвалы: от менее интенсивного *gut* до более интенсивного *tadellos*. В речи студентов 5 курса представлены фразы, в которых они хвалили не только спектакль в целом, но и актеров, декорации (18 %): *Die Schauspieler haben sich in ihre Rollen perfekt eingelebt. Die Dekorationen waren wunderschön*. Интенсификаторы помогали испытуемым лучше выразить свои эмоции: *Oh, mein Gott! Fantastisch!* (16 % случаев). Студенты 5 курса несколько реже, чем студенты 3 курса используют односложные лексемы (42 %), дают более развернутые ответы, употребляя частнооценочные высказывания (18 %) и интенсификаторы (16 %). В речи отдельных студентов представлены довольно развернутые ответы, например: *Das war etwas absolut hervorragendes! Es war eine wunderschöne Atmosphäre geschaffen, in die ich mich versenkt habe. Und so bin ich auch selbst ein Teil des Stückes geworden! ...*

При анализе похвалы ребенка за хорошую учебу студенты 5 курса, выступающие в роли родителей, хвалили ребенка не только за отличные успехи в учебе, но и за примерное поведение. Они делали прогнозы на будущее, используя фразу *Weiter so!* Наиболее часто (42 % случаев) студенты употребляли выражение *stolz sein auf* Akk.: *Mein Kind, ich bin stolz auf dich!* Наблюдались также краткие, неразвернутые речевые действия похвалы, содержащие общеоценочные предикаты, семантически суженные до частнооценочных интеллектуальных: *Gut gemacht! Richtig! Perfekt!*, а также предикаты интеллектуальной оценки деятельности: *Vernünftig! Tief! Eigenartig!* В редких случаях студенты использовали уменьшительно-ласкательную форму обращения: *Mein Süßchen! Mein Schätzchen!*

Сравнение ответов студентов 3 и 5 курсов показывает не только более высокий уровень владения языком выпускниками, но и их достаточно высокую подготовку к оценке действий, поступков и знаний учащихся.

2. Реализация студентами отрицательной оценки.

Анализ языковых средств выражения указанных речевых действий показал, что в 55 % случаев (68 лексем из 120) студенты 3 курса использовали только оценочные лексемы: *furchtbar, schrecklich, schlimm*. Чаще других употреблялось слово *schlecht*, имели место также единицы, включающие в себя интеллектуальную оценку (*unklug, dumm*), нормативную (*nicht richtig, falsch*). Оценочная лексема в редких случаях присутствовала в повествовательных высказываниях: *Es ist schrecklich. Es ist ganz schlecht!* В 20 % случаев были употреблены интенсификаторы *wirklich, sehr*: *sehr schlecht, wirklich schlecht*. Студенты 3 курса использовали для оценки знаний в 15 % случаев риторические вопросы: *Was hast du getan? Wie konnte man so was schreiben?* и т.д.

В речи студентов 5 курса в 58 % случаев были зафиксированы риторические вопросы. Наиболее типичной ситуацией для употребления данных

высказываний является ролевая структура «вышестоящий – нижестоящий»: *Warum hast du die Arbeit so schlecht geschrieben? Woran denkst du im Unterricht? Wie kann man sich so verantwortungslos dazu verhalten?*. Поскольку цель порицающего субъекта заключается в изменении поведения собеседника, то в речи испытуемых присутствует элемент объяснения, который сочетается с такими директивами, как совет, просьба, требование, предупреждение: *Du hast sehr viele Fehler gemacht. Du könntest die Arbeit besser machen. Ich hoffe, dass du das nächste Mal das schaffst. Mach richtig die Fehlerkorrektur, und wenn dir etwas nicht klar ist, dann stehe ich gerne zur Verfügung.* В редких случаях при отрицательной оценке знаний имело место употребление междометий: *Oh, ich habe etwas anderes von dir erwartet. Ach, du hast es auf die leichte Schulter genommen, so geht es weiter nicht.* Иногда испытуемые использовали глагол *sich schämen*: *Schäme dich deiner leistungsniedrigen Kontrollarbeit.*

Все вышесказанное показывает, что испытуемые 3 и 5 курсов в большинстве случаев владеют оценочной лексикой, необходимой для выражения негативной реакции или досады по поводу определенного положения дел или действия.

3. Реализация положительной и отрицательной оценки носителями языка.

Чтобы сравнить языковые средства реализации положительной и отрицательной оценки в речи носителей языка и студентов-лингвистов, мы предложили двум носителям языка выразить реакцию на три ситуации, указанные выше. Положительная оценка в речи носителей языка реализуется, в основном, посредством частнооценочных высказываний, например, *Das Bühnenbild war sehr originell. Die Kostüme waren sehr schick. Der Hauptdarsteller war brillant.*

При похвале ребенка носители языка использовали выражение *stolz sein auf* Akk. *Ich bin stolz auf dich!*, а также глагол *machen* и общеоценочные односложные лексемы *Toll gemacht! Das ist ja hervorragend! Super! Schön!*

Негативная оценка была выражена повествовательными предложениями, где присутствовали конъюнктив, интенсификаторы *sehr, mehr, so*: *Das war diesmal ziemlich schwach. Die Ergebnisse hätten besser sein können. Es gibt viel Nachholbedarf. Leider hast du diesmal nicht so gut abgeschnitten. Du hast sehr viele Fehler gemacht. Ich habe mehr von dir erwartet.*

Анализ полученных ответов позволяет отметить, что средства реализации положительной и отрицательной оценки студентами 3 и 5 курсов и носителями языка во многом совпадают. Речь всех испытуемых состоит преимущественно из кратких высказываний. Наблюдения показали, что выражения похвалы и порицания в речи студентов несколько бедны лексически, отсутствуют фразеологизмы, крылатые слова. В речи носителей языка более ярко проявляется положительная оценка за счет прилагательных и интенсификаторов: *sehr, originell, hervorragend, modern, schick, brillant*. При выражении отрицательной оценки они менее категоричны, чем студенты-лингвисты, и используют такие высказывания, как *ziemlich schwach, nicht so*

gut, hätten besser sein können, viel Nachholbedarf. Студенты выражали негативную оценку в 80 % случаев в более категоричной форме: *Woran denkst du im Unterricht? Furchtbar! Es ist schrecklich!* Значительная часть студентов (70 %) ограничивалась односложными репликами при оценке позитивных или негативных ответов учеников. Только 30 % употребляли более развернутые высказывания, у многих студентов отсутствовало собственное мнение.

Кроме того, в речи студентов имеют место такие ошибки, как

- использование переводной кальки с русского языка при выражении оценки: *Ich konnte meine Augen nicht abwenden. Die Stimmen berühren meine Seele;*
- несоответствие ответа поставленной задаче (оценка пьесы после одного просмотра): *Diesmal war es schon viel besser;*
- употребление инфинитива с частицей *zu* и без *zu*: *Ich empfehle Ihnen sich dieses Theaterstück an(zu)sehen;*
- нарушение порядка слов в предложении: *Für mich das war bezauberndes Theaterstück.*

Полученные результаты свидетельствуют как об интерферентных ошибках, так и о степени владения языком студентами-лингвистами.

4. Просодическое оформление положительных и отрицательных высказываний студентов и носителей языка.

Язык обладает широким инвентарем разноуровневых элементов (лексических, грамматических, фонетических), обеспечивающих процесс взаимодействия партнеров при их вербальном общении. Чтобы правильно воздействовать на партнера и получить ожидаемый результат, необходимо не только выбрать соответствующее лексическое наполнение и грамматическую структуру высказывания, но и просодически верно его оформить. Просодия является средством формирования смысла высказывания наряду с другими языковыми средствами и, выражая эмоционально-модальные значения, способствует формированию общекоммуникативного содержания высказывания, обеспечивающего характер выполняемой им функции.

Для определения просодических характеристик оценочных речевых действий нами были проанализированы фразы, выражающие положительную и отрицательную оценку, произнесенные носителями языка, и эти же фразы, произнесенные студентами 3 и 5 курсов. Всего было исследовано 20 фраз в речи носителей языка и 100 фраз в речи студентов-лингвистов.

В результате анализа воспринимаемых характеристик представленных высказываний мы пришли к выводу, что основные различия в речи носителей языка и студентов-лингвистов касаются акцентно-ритмической структуры фраз, уровня тонального завершения фраз и степени эмоциональности (выразительности) фраз.

Несмотря на краткость исследуемых высказываний, в речи испытуемых наблюдалось некоторое увеличение количества ударных слогов, например: *Du hast sehr 'viele 'Fehler gemacht. Ich bin 'sehr 'stolz auf 'dich.*

Кроме того, главноударные слоги характеризуются недостаточной силой выделенности. Ударные слоги являются опорными точками просодической структуры фразы, однако акцентно-ритмическая структура фразы в некоторых случаях нарушалась неправильными словесными ударениями

1) в сложных существительных: *Nach 'holbedarf*, *Bühnen 'bild*, *Hauptdar 'steller*;

2) в интернациональных словах: *'brillant*, *'international*;

3) в словах с приставками: *hervor 'ragend*.

Что касается воспринимаемого тонального уровня завершения фраз, то в речи студентов (это были повествовательные фразы) они характеризуются неполным падением тона, что свойственно для русского языка. Это особенно заметно при восприятии односложных фраз-порицаний. Кроме того, речь студентов как 3, так и 5 курса отмечена как менее выразительная в эмоциональном плане. В речи носителей языка более четко прослеживается отношение говорящего к высказыванию.

Анализ просодического оформления фраз показал, что просодия усиливает лексические компоненты устного высказывания, в нашем случае – это оценочные факторы. Правильное просодическое оформление фразы зависит от степени владения испытываемыми иностранным языком.

Результаты эксперимента позволили установить, что реализация студентами положительных и отрицательных речевых действий тесно связана с уровнем владения иностранным языком и влиянием родного языка на лексическое, грамматическое и просодическое их оформление. Усвоение языковых средств выражения оценки имеет большое значение в межкультурном общении, а также при обучении иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. И. Иссерс. – М. : Комкнига, 2006. – 238 с.
2. Трофимова, Н. А. Экспрессивные речевые акты : семантический, прагматический, грамматический анализ / Н. А. Трофимова. – СПб. : ВВМ, 2008. – 377 с.
3. Дьячкова, И. Г. Похвала и порицание как речевые жанры : прагматический аспект / И. Г. Дьячкова // Вестн. Омск. ун-та. – 1998. – Вып. 3. – С. 55–58.
4. Zillig, W. Bewerten. Sprechakttypen der bewertenden Rede / W. Zillig. – Tübingen : Niemeyer, 1982. – 317 S.
5. Hundsnurscher, F. Streitspezifische Sprechakte: Vorwerfen, Insistieren, Beschimpfen / F. Hundsnurscher // Protozoologie. – Opladen, 1993. – Nr. 4. – S. 140–150.

The aim of research in this article is evaluation of speech acts expressing praise and criticism in the speech of MSLU students in German. Based on a number of experiments, we have found and described language means of expressing the above mentioned speech acts of 3rd and 5th year students as well as native speakers. We have defined peculiarities of lexical, grammatical and prosodic arrangement of expressing praise and criticism in the speech of students.

Поступила в редакцию 28.06.2019